

Министерство науки и высшего образования Российской Федерации  
Федеральное государственное бюджетное образовательное  
учреждение высшего образования  
«Уральский государственный педагогический университет»  
Институт специального образования

Кафедра специальной педагогики и специальной психологии

## **Коррекция негативных эмоциональных проявлений в учебной деятельности у детей с нарушением слуха**

Выпускная квалификационная работа  
44.03.03 Специальное (дефектологическое) образование  
Профиль «Специальная психология»

Квалификационная работа  
допущена к защите  
Зав. кафедрой  
к.п.н., профессор О.В. Алмазова

---

дата                      подпись

Исполнитель:  
Закуражнова Анастасия Юрьевна,  
обучающийся СПЕЦ-1501 группы

---

подпись

Научный руководитель:  
Алмазова Ольга Владимировна,  
к.п.н., профессор кафедры  
специальной педагогики и  
специальной психологии

---

подпись

Екатеринбург 2019

## СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ.....	3
ГЛАВА 1. АНАЛИЗ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ ЛИТЕРАТУРЫ ПО ПРОБЛЕМЕ ИЗУЧЕНИЯ ЭМОЦИОНАЛЬНЫХ ПРОЯВЛЕНИЙ В УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ У ДЕТЕЙ С НАРУШЕНИЕМ СЛУХА...	6
1.1. Определение основных понятий по теме исследования.....	6
1.2. Психологическая характеристика эмоциональных проявлений в учебной деятельности детей подросткового возраста с нарушением слуха.....	13
1.3. Обзор методов и методик, направленных на изучение эмоциональных проявлений в учебной деятельности у детей подросткового возраста.....	19
ГЛАВА 2. ВЫЯВЛЕНИЕ И ОПИСАНИЕ НЕГАТИВНЫХ ЭМОЦИОНАЛЬНЫХ ПРОЯВЛЕНИЙ В УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ У ДЕТЕЙ ПОДРОСТКОВОГО ВОЗРАСТА С НАРУШЕНИЕМ СЛУХА	24
2.1. Характеристика базы исследования и контингента испытуемых.....	24
2.2. Обоснование психодиагностического инструментария для выявления негативных эмоциональных проявлений в учебной деятельности у испытуемых.....	26
2.3. Проведение констатирующего этапа эксперимента и анализ его результатов.....	28
ГЛАВА 3. СОСТАВЛЕНИЕ КОРРЕКЦИОННО-РАЗВИВАЮЩЕЙ ПРОГРАММЫ ПО ПРЕОДОЛЕНИЮ НЕГАТИВНЫХ ЭМОЦИОНАЛЬНЫХ ПРОЯВЛЕНИЙ В УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ У ДЕТЕЙ ПОДРОСТКОВОГО ВОЗРАСТА С НАРУШЕНИЕМ СЛУХА	38
3.1. Обзор направлений коррекционно-развивающей работы специального психолога по преодолению негативных эмоциональных проявлений в учебной деятельности у детей подросткового возраста с нарушением слуха.....	38

3.2. Составление и частичная апробация коррекционно-развивающей программы по преодолению негативных эмоциональных проявлений в учебной деятельности у детей подросткового возраста с нарушением слуха.....	41
3.3. Составление методических рекомендаций в адрес специального психолога по дальнейшей ее апробации коррекционно-развивающей программы.....	51
ЗАКЛЮЧЕНИЕ.....	54
СПИСОК ИСТОЧНИКОВ И ЛИТЕРАТУРЫ.....	56
ПРИЛОЖЕНИЯ.....	

## ВВЕДЕНИЕ

### **Актуальность исследования.**

Важным периодом в жизни людей является подростковый возраст, так как именно этот переходный период часто сопровождается снижением устойчивости психики, контроля над поведением, повышением уровня отрицательных эмоциональных проявлений.

Изучение эмоциональных проявлений в учебной деятельности у детей подросткового отражена в исследованиях многих ученых, например, К. Бюллер, Л. С. Выготский, А. В. Запорожец, Г. Мюнстерберг и др. Особенности в эмоциональном развитии детей подросткового возраста с нарушением слуха характеризуются различной степенью выраженности и вариативности: ограниченность или отсутствие сведений об эмоциях, трудности в вербализации различных эмоциональных проявлений, а также, в установлении причинно-следственных связей возникновения эмоций у человека [34, 39].

Актуальность изучения эмоциональных проявлений у детей подросткового возраста с нарушением слуха, влияния эмоций на взаимоотношения со сверстниками, а также на обучение в школе, обусловлена тем, что негативные эмоциональные проявления отрицательно влияют на социальное развитие личности детей.

**Объект исследования:** негативные эмоциональные проявления в учебной деятельности у детей подросткового возраста с нарушением слуха.

**Предмет исследования:** процесс преодоления негативных эмоциональных проявлений в учебной деятельности у детей подросткового возраста с нарушением слуха.

**Цель исследования:** составление и апробация коррекционно-развивающей программы по преодолению негативных эмоциональных проявлений в учебной деятельности у детей подросткового возраста с

нарушением слуха на основе данных, полученных в диагностической работе с испытуемыми.

**Задачи исследования:**

- 1) анализ психолого-педагогической литературы по теме негативных эмоциональных проявлений в учебной деятельности у детей с нарушением слуха;
- 2) подбор и обоснование психодиагностического инструментария для выявления негативных эмоциональных проявлений в учебной деятельности у детей с нарушением слуха, а также проведение констатирующего этапа эксперимента на базе образовательной организации и анализ результатов диагностической работы по выявлению негативных эмоциональных проявлений в учебной деятельности у детей с нарушением слуха;
- 3) составление и частичная апробация коррекционно-развивающей программы по преодолению негативных эмоциональных проявлений в учебной деятельности у детей с нарушением слуха;
- 4) составление методических рекомендаций в адрес специального психолога по дальнейшей апробации коррекционно-развивающей программы.

**База исследования:** Государственное бюджетное общеобразовательное учреждение Свердловской области "Екатеринбургская школа-интернат № 13, реализующая адаптированные основные общеобразовательные программы".

**Методы и методики исследования:**

- 1) невключенное наблюдение;
- 2) тест Люшера;
- 3) проективная методика «Слон»;
- 4) методика диагностики мотивации учения и эмоционального отношения к учению (Модификация А. Д. Андреева).

**Структура работы:** работа состоит из введения, трех глав, заключения и списка источников и литературы (50 источников), приложения, в состав которого вошли следующие материалы: диагностические карты испытуемых,

бланки диагностических методик, творческие материалы испытуемых (рисунки, поделки), конспекты коррекционных занятий.

Объем работы – 61 страница машинописного текста. В работе представлено 9 таблиц, 6 рисунков.

# **ГЛАВА 1. АНАЛИЗ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ ЛИТЕРАТУРЫ ПО ПРОБЛЕМЕ ИЗУЧЕНИЯ ЭМОЦИОНАЛЬНЫХ ПРОЯВЛЕНИЙ В УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ У ДЕТЕЙ С НАРУШЕНИЕМ СЛУХА**

## **1.1. Определение основных понятий по теме исследования**

В жизни мы сталкиваемся с некоторыми явлениями, предметами, которые могут вызвать у нас симпатию, а могут негативные впечатления. Отдельные свойства предметов, информацию о которых мы получаем через ощущения (запах, цвет, вкус), также оставляют отпечаток. От полученных ощущений при взаимодействии с предметами можно испытывать удовольствие, или же наоборот. Такая своеобразная окраска ощущений, которая является нашим отношением к качествам тех или иных предметов, – называется чувственным тоном ощущений [31, 39].

Формы переживания человеком личного отношения к разнообразным объектам, как отражательное проявление психической деятельности, – это наши эмоции и чувства. По-другому их можно назвать сложными переживаниями. К эмоциям и чувствам относятся: гнев, страх, стыд, радость и др. [31, 46, 47].

Итак, эмоции – это особый класс психических состояний и процессов, отражающих в форме непосредственного пристрастного переживания значимость действующих на индивида событий и явлений в их связи с актуальными потребностями; также, это непосредственное временное переживание какого-либо чувства [26, 37].

Эмоции являются сложным психическим процессом, который включает в себя три основных компонента:

- 1) физиологический – это изменения физиологических систем, возникающих при эмоциях (изменение частоты сердечных сокращений, частоты дыхания и др.);
- 2) психологический – это собственно переживание (радость, горе, страх и др.);
- 3) поведенческий – это экспрессия (мимика, жесты) и разнообразные действия (бегство, борьба и др.)

Первые два компонента эмоций являются внутренними, их проявления «замыкаются» внутри организма. Осуществление выхода вовне и разрядка слишком эмоциональной энергии осуществляется с помощью третьего компонента – поведения [34, 38].

Для более подробного ознакомления с эмоциями, необходимо понять их роль в психической организации, поэтому рассмотрим главные функции и связь с другими психическими процессами:

- 1) экспрессивная – с помощью этой функции появляется возможность, не пользуясь речью, судить о состоянии друг друга;
- 2) отражательно-оценочная: любая эмоция является деятельностью, она оценивает поступающую информацию о внешнем и внутреннем мире в мозг;
- 3) побуждающая – любое эмоциональное переживание содержит какой-либо образ предмета, способного удовлетворить актуальные потребности человека;
- 4) следообразование: функция указывает на способность эмоций оставлять следы в опыте человека (воспоминания); особенно ярко функция следообразования может быть заметна в случаях экстремальных эмоциональных проявлений;
- 5) предвосхищающая эвристическая – эта функция выделяет роль в актуализации закрепленного опыта, так как она опережает развитие событий и возникающие при этом эмоции сигнализируют о будущем положительном или отрицательном исходе;



6) синтезирующая: с помощью этой функции мы воспринимаем объект целиком (вместо набора звуков – мелодия, вместо разнообразных пятен – пейзаж целиком и др.);

7) организующая (дезорганизационная): эмоции организуют деятельность, отдавая на нее все силы и внимание, что естественно может помешать нормальному протеканию проводимой в тот же момент другой деятельности;

8) компенсаторная (замещающая): эмоции, являясь активным состоянием специальных мозговых структур, оказывают влияние на другие церебральные системы, которые, в свою очередь, регулируют поведение, процессы восприятия внешних сигналов и дальнейшее извлечение этих сигналов из памяти (например, подражательное поведение);

9) переключающая – эта функция обнаруживается в сфере врожденных форм поведения, а также при условно-рефлекторной деятельности;

10) функция (аварийного) разрешения ситуаций – эта функция возникает в экстренной ситуации, когда уровень адреналина в крови повышается (страх);

11) функция активации и мобилизации организма: эмоциональные проявления, обеспечивающие успешное совершение какой-либо задачи, приводят организм в возбужденное состояние.

Все перечисленные функции находятся в тесном взаимодействии друг с другом, если же какая-либо отсутствует, то это негативно влияет на развитие личности.

С помощью этих функций происходит первичная обработка информации о мире, после которой появляется возможность сформировать мнение о нем [13].

Эмоциональные проявления имеют знак, их можно разделить на положительные, негативные (отрицательные) и амбивалентные. Функцией положительных эмоциональных проявлений является поддержание контакта с

позитивным событием, соответственно для них характерна реакция приближения к полезному стимулу. А П. В. Симонов считает, что они побуждают нарушать достигнутое равновесие с окружающей средой и искать новую стимуляцию. Для негативных же эмоциональных проявлений характерна реакция удаления, прерывания контакта с вредным или же опасным стимулом. Наши негативные эмоциональные проявления обеспечивают выживание индивида и потому, они играют более важную роль. Амбивалентные эмоции – это противоречивые переживания, связанные с двойственным отношением к чему-либо (одновременно происходит принятие и отвержение).

Итак, «отрицательное», или же негативное, эмоциональное проявление – это сигнал возвращенного благополучия (последнему сигналу не нужно звучать долго, из-за чего эмоциональная адаптация к хорошему появляется быстро. Сигнал тревоги должен срабатывать до того, пока опасность не ликвидирована). Важно отметить, что «отрицательные» эмоции могут навредить лишь при их избытке. Гнев, страх, ярость повышают выраженность обменных процессов, способствуют более лучшему питанию головного мозга, улучшают сопротивляемость организма к перегрузкам и т. д. (Лукьянов, 1966)

*Таблица 1*

### **Характеристики и виды эмоций (по К. Изарду)**

<b>Характеристики эмоций</b>	<b>Виды эмоций</b>
1. По знаку	Положительные, отрицательные, амбивалентные
2. По модальности	Радость, страх, гнев, и др.
3. По влиянию на поведение и деятельность	Стеничные, астеничные
4. По степени осознанности	Осознаваемые, неосознаваемые
5. По предметности	Предметные, беспредметные
6. По степени произвольности	Произвольные, непроизвольные
7. По происхождению	Врожденные, приобретенные, первичные, вторичные
8. По уровню развития	Низшие, высшие
9. По длительности	Кратковременные, длительные
10. По интенсивности	Слабые, сильные

Существует «теория дифференциальных эмоций» К. Изарда, в которой выделяется десять фундаментальных эмоций:

1) интерес – является интеллектуальной эмоцией, чувством вовлеченности, повышающим способность человека к восприятию и обработке, поступающей из внешнего мира информации, стимулирующим и упорядочивающим его активность;

2) радость – это эмоция, которая характеризуется переживанием психологического комфорта и благополучия, положительным отношением к миру и к самому себе;

3) удивление – это эмоция, которая вызывается резкими изменениями стимуляции и подготавливает человека к эффективному взаимодействию с новыми или внезапными событиями;

4) печаль – это переживание потери (временной/постоянной, физической/психологической) объекта удовлетворения потребности, которое вызывает замедление умственной и физической активности, общего темпа жизни человека;

5) гнев – это эмоция, которая вызывается состоянием дискомфорта, ограничения или фрустрации; она характеризуется мобилизацией энергии, высоким уровнем мышечного напряжения, самоуверенностью и порождающая готовность к нападению или другим формам активности;

6) отвращение – это эмоциональное проявление отвержения, отстранения от физически или психологически вредных объектов;

7) презрение – это чувство превосходства, ценности и значимости собственной личности по сравнению с личностью другого человека (обесценивание и деперсонализация объекта презрения); оно повышает вероятность совершения «хладнокровной» агрессии;

8) страх – это эмоция, которая характеризуется чувством незащищенности, неуверенности в собственной безопасности в ситуации угрозы физическому и/или психическому «Я» с выраженной тенденцией к избеганию;

9) стыд – это переживание собственной неадекватности, некомпетентности и неуверенности в ситуации социального взаимодействия, своего несоответствия требованиям ситуации или ожиданиям окружающих, способствующее как соблюдению групповых норм, так и оказывающее разрушительное воздействие на саму возможность общения, порождая отчужденность, стремление находиться в одиночестве, избегать окружающих;

10) вина – это эмоциональное проявление, которое возникает в ситуации нарушения внутреннего морально-этического стандарта поведения, сопровождающееся самоосуждением и раскаянием.

Чувства – это высший продукт развития эмоций; это сложный комплекс разнообразных эмоций, связанных с людьми, явлениями и т.д. [7].

В онтогенезе чувства появляются после ситуативных эмоций. Они создаются по мере процесса развития индивидуального сознания, на что влияет семья, школа, искусство и др. Возникают чувства как результат обобщения отдельных эмоций, сформировавшиеся чувства становятся образованиями эмоциональной сферы человека, которые определяют динамику и содержание ситуативных эмоциональных проявлений (из чувства любви к родному человеку в зависимости от обстоятельств могут развиваться радость при встрече, гнев или обида, если любимый человек не оправдал надежд, и др.) [38].

Чувства длительны по своему проявлению, они выражают устойчивое отношение к каким-либо конкретным объектам. Чувства могут быть различными «по силе».

Для каждого чувства свойственна субъективность, так как одни и те же явления у разных людей могут вызывать разные эмоциональные проявления.

Чувства имеют предметный характер, они скрепляются с представлением или идеей о некотором объекте. Также, они совершенствуются и, через процесс развития, образуют ряд уровней, начиная от непосредственных чувств и заканчивая высшими чувствами, которые относятся к духовным ценностям и идеалам [38, 14].

Чувства имеют исторический характер, они сопровождают человека в течении длительного времени. Имеются различия чувств у разных народов, а также могут по-разному выражаться в разные исторические эпохи у людей, принадлежащих к одним и тем-же культурам и нациям. Сложностью строения чувств является в амбивалентность – двойственность неоднородных эмоциональных состояний, образующих единый комплекс [21].

У чувств выделяют такие параметры:

- 1) динамика чувства – это скорость его реагирования, особенности прохождения и скорость угасания;
- 2) сила (глубина) чувства определяется насколько оно влияет на поведение человека, на его деятельность, на его жизнь;
- 3) длительность чувства: может длиться всего один день, а может и всю жизнь;
- 4) активность чувства определяется энергией, с которой под их влиянием человек справляется с какой-либо деятельностью;
- 5) стенические и астенические чувства;
- 6) направленность чувства – предметность.

Выделяют такие виды чувств: нравственные, интеллектуальные, эстетические, социальные и другие чувства.

Нравственные (этические) чувства выражают отношение одного человека к другим людям, к Родине, к семье, к самому себе.

К моральным чувствам относятся любовь, гуманизм, патриотизм, справедливость, стыд и др.

Этические чувства регулируют поведение людей. Высшим нравственным регулятором поведения человека является совесть.

Предметом познавательных чувств является процесс приобретения знаний и его результат.

К интеллектуальным чувствам относят интерес, любознательность, ощущение тайны.

А. Н. Лук относил к высшим социальным чувствам: чувство справедливости, чувство чести, чувство долга, чувство ответственности, чувство патриотизма, творческое вдохновение, чувство солидарности [32].

Таким образом, мы видим, насколько важны в жизни эмоциональные проявления и чувства. Эмоции человека – это внутренние переживания по отношению к кому-либо или к чему-либо. Они могут быть позитивными или негативными. Обычно, эмоциональные проявления тесно связаны с внутренними потребностями индивида, поэтому психологическое состояние, которое называется эмоциями, возникает у человека в зависимости от удовлетворенности его нужд, интересов.

Чувства же, основаны на эмоциях, и они более длительны. Эмоциональные проявления и чувства разделяет тонкая грань. И эта грань особо незаметна в подростковом возрасте.

## **1.2. Психологическая характеристика эмоциональных проявлений в учебной деятельности детей подросткового возраста с нарушением слуха**

Подростковый возраст является одним из наиболее трудных периодов развития человека. При том, что он относительно кратковременно длится, он во многом определяет всю дальнейшую жизнь индивидуума.

Чаще всего, в подростковом возрасте, учебная деятельность для детей с нарушением слуха не занимает достойного места. Познавательная активность обучающихся развита слабо, а отметка о выполнении выступает главным стимулом и основным «результатом» обучения. Дети больше обращают внимание на свои проблемы, межличностные отношения и т. д. [14].

По причине позднего знакомства с разнообразием чувств, которое проявляется у детей с нарушением слуха, наблюдаются трудности в

понимании эмоциональных переживаний окружающих. Нарушение способности выражения своих чувств и желаний может привести к проблемам в социальных отношениях, а также к повышенной раздражительности, агрессии.

У детей без нарушения слуха и детей слабослышащих одинаковые закономерности развития эмоциональной сферы: они рождаются уже с готовым механизмом оценки значимости внешних явлений с точки зрения их отношения к жизнедеятельности, они рождаются с эмоциональным тоном ощущений. На первом году жизни формируются эмоции, имеющие ситуативный характер [14, 20].

Известно, что эмоциональный опыт формируется и пополняется в процессе развития коммуникации со взрослым, когда мы в младенческом возрасте учимся вести диалог со взрослыми. Обмен с матерью взглядами, улыбками, короткие игры – в такие моменты начинает формироваться звукоречевое общение. Все анализаторы: тактильный, зрительный, осязательный, обонятельный, и даже слуховой – включены в процесс взаимодействия со взрослыми [6].

Далее начинается период, когда речь становится ведущим фактором развития коммуникации в предметно-действенных отношениях между ребенком и взрослым, когда происходит создание эмоционального воображения и мышления через процессы взаимодействия с окружающим миром – тут начинаются различия нормально слышащих и слабослышащих детей.

Из-за нарушения слуха начинает формироваться отставание речи и появляется некоторое своеобразие, которые затрудняют осознание эмоциональных проявлений, а также их обобщение и дифференциацию.

Слабослышащие дети подросткового возраста реже сверстников, которые не имеют нарушений слуха, идентифицируют эмоции и эмоциональные проявления, состояния людей в процессе описания картин. У слабослышащих детей отмечаются трудности в осознании причин

эмоциональных проявлений, а также в понимании того, что внутренние эмоциональные переживания могут являться причинами каких-либо поступков [45].

Эмоциональное развитие слабослышащих детей подросткового возраста характеризуется рядом особенностей: обнаруживаются недостаточность сведений об эмоциях, трудности их вербализации. Наиболее знакомыми детям с нарушениями слуха оказываются слова, обозначающие такие эмоции, как радость, страх и гнев; менее знакомыми – стыд, интерес, вина. При недоразвитии речи и ограничении общения с окружающими у слабослышащих детей обеднен собственный эмоциональный опыт [1,15].

Недостаточный или низкий уровень эмоционального развития слабослышащих детей может быть объяснен такими причинами, как:

- 1) недоразвитие речи (в частности, эмоционально-экспрессивных средств языка);
- 2) недостаточно сформированные умения и навыки идентификации и дифференциации эмоциональных проявлений окружающих [26, 41].

Также по исследованиям Р. Мэй, А. А. Реан, и других можно выделить, что слабослышащим школьникам свойственны безынициативность, пассивность в общении и в практической деятельности. В процессе обследования испытуемые, имеющие нарушения слуха, быстро расстраивались, тяжело переносили свои неудачи, боялись трудностей и избегали их. В связи с проявлением тревожности у слабослышащих детей возникает отрицательный эмоциональный опыт, который предопределяет ожидание новых неудач во взаимодействиях с людьми и в учебной деятельности [35].

Возрастные особенности тревожности детей с нарушением слуха в подростковом возрасте предопределены кризисом развития и являются теми же, что и у нормально слышащих. Только у слабослышащих дополнительно предпосылкой к появлению неадекватного уровня тревожности является осознание дефекта [31].



Также, исследование показало, что группа слабослышащих детей с повышенной тревожностью проявляют переживание собственного дефекта, преувеличение неудач и переживаний, связанных с ним, далее у них происходит фиксация на отрицательном опыте взаимодействия с людьми. Другие показатели в группе с чрезмерным спокойствием: игнорирование своего дефекта и окружающей их ситуации.

Такие особенности эмоциональных проявлений, как, например, переживание своего отличия от окружающих, которое усиливает негативизм со стороны слышащих сверстников, ещё можно выделить и склонность к поиску неудач в слуховом дефекте были выявлены у слабослышащих детей подросткового возраста [36].

*Таблица 2*

***Развитие эмоциональной сферы у детей с нарушением слуха и с нормальным слухом (по Т. Г. Богдановой)***

<b>Период/Категория детей</b>	<b>С нарушением слуха</b>	<b>Нормально слышащие</b>
Младенческий возраст	1. готовый механизм оценки значимости внешних явлений с точки зрения их отношения к жизнедеятельности; 2. они рождаются с эмоциональным тоном ощущений; 3. формируются эмоции, имеющие ситуативный характер; 4. формируется звукоязычное общение; 5. анализаторы: тактильный, зрительный, осязательный, обонятельный, и даже слуховой – в процессе развития.	
Младший дошкольный возраст	1. начинает формироваться отставание речи; 2. появляется некоторое своеобразие; 3. затруднение осознания эмоциональных проявлений, а также их обобщение и дифференциацию	1. речь становится ведущим фактором развития коммуникации в предметно-действенных отношениях между ребенком и взрослым; 2. происходит создание эмоционального воображения и мышления через процессы взаимодействия с окружающим миром

Школьный возраст	1.обнаруживаются недостаточность сведений об эмоциях; 2. трудности вербализации эмоций; 3. наиболее знакомыми детям с нарушениями слуха оказываются слова, обозначающие такие эмоции, как радость, страх и гнев; менее знакомыми – стыд, интерес, вина; 4. при недоразвитии речи и ограничении общения с окружающими у слабослышащих детей обеднен собственный эмоциональный опыт; 5. безынициативность, пассивность в общении и в практической деятельности.	1.знают большое разнообразие эмоций и распознают у окружающих; 2. хорошо умеют показать свои эмоции, или же сказать о них; 3. расширен собственный эмоциональный опыт; 4. часто проявляют активность в общении, в особенности со сверстниками.
---------------------	---	---

«Школьники с нарушением слуха и, как следствие, своеобразным развитием всех психических процессов, особенно речи, не получают достаточного социального опыта прежде всего из-за трудностей общения с окружающими детьми и взрослыми. Из-за дефекта слуха и недоразвития речи младших школьников характерно неадекватное отношение к себе и к окружающим. Отмечается неумение правильно реагировать на замечание, вступать в общий разговор, выражать свои чувства и мысли, реагировать на эмоции других и т. д. Трудности общения снижают у школьника потребность в коммуникативной деятельности, способствуют формированию душевной замкнутости, снижают адаптацию в обществе, способствуют высокой тревожности» [50].

По результатам исследований отечественных ученых эмоциональный интеллект слабослышащих детей подросткового возраста ниже эмоционального интеллекта детей подросткового возраста без нарушения слуха: слабослышащие дети подросткового возраста распознавают свои эмоции, настроения, побуждения, потребности. Также, управлять своими

эмоциями слабослышащие обучающиеся подросткового возраста умеют хуже своих сверстников, не имеющих нарушений слуха. Слабослышащие дети подросткового возраста в отличие от сверстников без нарушений слуха чаще дают такие ответы: «я не спокоен, когда испытываю давление со стороны, не могу легко совладать со своими чувствами, после того как что-то расстроило меня» [1, 3].

Опираясь на исследования отечественных и зарубежных ученых, слабослышащие обучающиеся подросткового возраста не обращают внимание на эмоциональные проявления других людей, так как не могут распознать эти проявления. У детей не сформировано распознавание эмоций по мимике лица, по голосовым реакциям [29, 30].

Дети подросткового возраста без нарушений слуха лучше распознают свои эмоции и эмоции окружающих, умеют проявлять и выражать собственные эмоциональные переживания [40, 48].

С возрастом дети подросткового возраста начинают лучше распознавать и разделять эмоции, границы «эмоциональных» понятий становятся более четкими: маленькие дети, например, могут применять один и тот же термин эмоционального проявления для обозначения более широкого круга эмоциональных явлений, чем более старшие дети. У детей подросткового возраста зафиксировано значительное расширение словаря эмоций по мере взросления и увеличение числа параметров, по которым различаются эмоции [16, 19].

Эти результаты ожидаемы, поскольку «наличие дефекта, по словам Л. С. Выготского, приводит к целому ряду изменений, формирующих целостную картину своеобразного атипичного развития». Затруднения в выражении своих желаний и чувств при общении с окружающими могут приводить к нарушению социальных отношений, появлению повышенной раздражительности, агрессивности, невротических реакций [6, 25].

Особенности эмоционального развития детей подросткового возраста, имеющих нарушения слуха, характеризуются различной степенью

выраженности и вариативностью. Из них чаще встречаются: ограниченность либо отсутствие сведений об эмоциях; затруднения в использовании эмоционально-экспрессивных средств языка; трудности в вербализации или же проявлении в других формах различных эмоциональных состояний, а также в установлении причинно-следственных связей возникновения эмоций у человека [28, 44].

Таким образом, развитие эмоциональной сферы у детей подросткового возраста с нарушением слуха значительно ниже, чем у детей, не имеющих нарушений слуха, а также, имеют свои особенности в развитии и проявлении эмоций.

### **1.3. Обзор методов и методик, направленных на изучение эмоциональных проявлений в учебной деятельности у детей подросткового возраста**

Проблема эмоциональных нарушений и их коррекции принадлежит к числу наиболее важных в детской психологии.

Эмоциональные проявления имеют большое разнообразие, и, чтобы их изучить существует множество методов и методик.

Проблема изучения эмоциональных проявлений является актуальной, ведь все люди в различных ситуациях переживают определенные эмоции и чувства, которые оказывают влияние на эффективность деятельности людей и их поведения [18].

В работе с детьми подросткового возраста, имеющими нарушения слуха, по изучению эмоциональных проявлений в учебной деятельности, необходимо использование комплекса методов и методик [41, 43].

Диагностика эмоциональных проявлений обычно происходит в трех направлениях:

1. определение осознаваемых компонентов эмоционального состояния, выражаемых в субъективных переживаниях;
2. определение выразительных компонентов состояния, проявляющихся в поведении, речи, пантомимике, продуктах деятельности;
3. определение неосознаваемых проявлений, отражающихся в вегетативных изменениях организма [5].

Для психодиагностического исследования важным методом является наблюдение. Это классический метод, который является дополнительным в диагностике. С помощью метода наблюдения можно отследить специфику изменений эмоциональных проявлений у обучающихся в процессе учебной деятельности. На основании данного метода составляются шкалы и заносятся результаты в так называемые карты оценки состояния [20, 23].

Различают наблюдение: включенное (когда психолог взаимодействует с объектом или объектами наблюдения) и невключенным (в данном случае психолог фиксирует какие-либо данные без взаимодействия с объектом или же объектами наблюдения) [42].

Нас окружает разнообразный и динамичный мир, а ведь воспринимаем его мы через призму желаний, влечений, эмоций и т. д. Исходя из этого важно применять проективные методики.

Проективные методики имеют отличия от других психодиагностических методик:

- 1) дают возможность изучить развернутую характеристику личности в целом;
- 2) данные методики основаны на ассоциативном мышлении человека;
- 3) для испытуемых при выполнении заданий предоставляется возможность поной свободы в выборе ответа;

4) методики не являются формализованными, и поэтому интерпретация происходит без каких-либо баллов.

Использование проективных методик для изучения эмоциональных проявлений помогает обучающимся отреагировать их, также определить эмоциональный фон развития детей, из этого составить работу с учетом их личных особенностей. Через творческую деятельность, наблюдение за ее процессом, а также обсуждение полученного результата можно выявить особенности обучающихся, которые часто скрыты в обычной школьной жизни. Примерами проективных методик являются «Рисунок человека», «Несуществующее животное», «Тест цветовых выборов», Тест «Слон», тест Люшера и др. [27, 42].

Методы психологии, которые изучают эмоциональные проявления у детей в основном базируются на опросниках и выявляют эмоциональные особенности (преобладающие эмоции, доминирующие средства их выражения и эмоциональную устойчивость). Их огромное количество, если их использовать в комплексе с другими методами и методиками – получить можно более точные сведения, которые требуются для исследования и дальнейшего построения работы по коррекции. Например, В. А. Доскин, Методика САН (самочувствие, активность, настроение), состоит из 30 биполярных шкал, которые группируются в три категории: самочувствие, активность и настроение или же шкала депрессии Э. Бека. В. В. Бойко, Методика «Диагностика уровня эмоционального выгорания», Опросник эмоциональной эмпатии Мехрабиана. Еще есть Методика «Диагностика мотивации учения и эмоционального отношения к учению» (Модификация А. Д. Андреева), которая состоит из 40 вопросов, для диагностики познавательной активности, мотивации достижения, тревожности, гнева [8, 23].

Важно учитывать при выборе опросников, как методов диагностики для детей с нарушением слуха, что дети понимают содержание вопроса целиком: иначе время будет потрачено зря, а результаты окажутся недостоверными.

Уровень понимания текста детьми не всегда можно легко определить: так, дети с нарушением слуха могут не знать какого-либо ключевого слова в вопросе, а ответ по типу «да или нет» даст. Кроме того, на достоверность полученных данных влияет и общий уровень социального развития подростка, его осведомленность о социальных явлениях [2, 5].

Это обобщенная характеристика методов для диагностики эмоциональной сферы, а специфические особенности методик для детей подросткового возраста с нарушением слуха рассмотрим во второй главе.

Таким образом, для изучения эмоциональной сферы у детей подросткового возраста с нарушением слуха самым действенным является комплекс из методов и методик. Особенно это необходимо для изучения эмоциональной сферы у слабослышащих детей подросткового возраста. Все представленные методы и методики не направлены на проговаривание каких-либо моментов, а при помощи рисунка могут рассказать об эмоциях, которые так или иначе присутствуют у детей. Это касается и цветовых тестов – теста Люшера. Результаты теста показывают нам эмоциональные проявления, которые преобладают у детей подросткового возраста в данный момент времени. При использовании теста Люшера общение сводится к минимуму, а результаты позволяют узнать максимально точно эмоциональное состояние ребенка.

Внутренняя жизнь человека – это, в первую очередь, эмоциональная жизнь. Получается, что, не смотря на общественные факторы, эмоциональные проявления остаются индивидуальными. В процессе взаимодействия окружающей среды и людей, индивидуальные особенности поддерживаются благодаря собственным эмоциям. Бывает и так, что эмоции скрыты и от самого себя (ребенка).

Эмоции человека прежде всего связаны с его потребностями. Также они имеют свои функции, особенности, виды, классификации.

Помимо эмоций еще есть чувства, – более длительные по своему проявлению, они выражают устойчивое отношение к каким-либо конкретным объектам. Они также, как и эмоции субъективны.

Слабослышащие дети подросткового возраста имеют свои особенности в формировании, проявлении, распознавании, обобщении эмоциональных проявлений окружающих людей. Также у слабослышащих дополнительно предпосылкой к появлению неадекватного уровня тревожности является осознание дефекта.



## **ГЛАВА 2. ВЫЯВЛЕНИЕ И ОПИСАНИЕ НЕГАТИВНЫХ ЭМОЦИОНАЛЬНЫХ ПРОЯВЛЕНИЙ В УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ У ДЕТЕЙ ПОДРОСТКОВОГО ВОЗРАСТА С НАРУШЕНИЕМ СЛУХА**

### **2.1. Характеристика базы исследования и контингента испытуемых**

Исследование проводилось в Государственном бюджетном общеобразовательном учреждении Свердловской области "Екатеринбургской школе-интернат № 13, реализующей адаптированные основные общеобразовательные программы", которая находится по адресу г. Екатеринбург, ул. Республиканская, 1.

Образовательная организация находится в частном секторе, рядом с Парком Победы. Состоит из трех корпусов, разделенных переходами.

В своей деятельности учреждение руководствуется Конституцией РФ, Уставом Свердловской области, законодательством РФ, законодательством Свердловской области, иными правовыми актами, приказами министра общего и профессионального образования Свердловской области [45].

Открытие образовательной организации произошло в 1947 году (открытие школы № 94 для глухонемых детей). В 1962 году школе присвоен статус школы-интерната для слабослышащих детей. В 2015 году и по настоящее время – это ГКОУ СО «Екатеринбургская школа - интернат №13».

Целью школы-интерната является создание условий для осуществления образовательного процесса, имеющего коррекционную направленность, для достижения обучающимися с ограниченными возможностями здоровья полной социальной адаптации, профессионально-трудовой ориентации и успешной интеграции в общество.

Классы в образовательной организации комплектуются из числа детей, имеющих нарушения слуха и речи, проживающих в Екатеринбурге и Свердловской области.

Программы обучения, которые используют в образовательной организации:

1. общеобразовательные программы начального общего, основного общего, среднего общего образования для слабослышащих и позднооглохших детей;
2. общеобразовательные программы для слабослышащих детей, имеющих легкую умственную отсталость;
3. общеобразовательные программы для детей с тяжелыми нарушениями речи.

В образовательной организации имеется медицинское и психологическое сопровождение детей.

В исследовании приняли участие дети седьмых классов (14 –16 лет), в количестве двадцати человек (8 девочек и 12 мальчиков). Выбор детей был по рекомендации психолога школы.

Все обучающиеся имеют нарушения слуха (слабослышащие). 35% (7 человек) обучающихся имеют нарушения речи.

Из беседы с психологом выявлена информация об активности детей вне образовательной организации: спорт (баскетбол, футбол, сноуборд), художественная школа, танцы, фехтование и др. Также, обучающиеся часто принимают участие в олимпиадах по разным предметам: математика, литература, физика и др.

В первый же день получилось провести наблюдение за внеучебной деятельностью (на остановке автобуса), исходя из чего можно сказать, что у обучающихся класса не сформирован внешний локус контроля, так как за пределами образовательной организации дети вели себя грубо, общались матом и чуть не подрались.

Таким образом, можно сказать, что у обучающихся внешний локус контроля регулируется значимыми людьми, например, учителем в образовательной организации.

При проведении диагностической работы можно сделать вывод, что обучающихся с нарушением слуха больше привлекает работа в творческой форме.

## **2.2. Обоснование психодиагностического инструментария для выявления негативных эмоциональных проявлений в учебной деятельности у испытуемых**

Как уже говорилось в первой главе, для детей подросткового возраста с нарушением слуха продуктивнее подбирать методы и методики обследования без использования речи, либо использования её в минимальном количестве. Также, из разговора с психологом было выяснено, что концентрация внимания у детей снижена и такие методы, и методики, как опросники и тесты, имеющие много утверждений/вопросов были исключены [3, 4, 11].

Для проведения успешного психодиагностического исследования потребовалось адаптировать стимульный материал, процедуру и критерии интерпретации. Для диагностики эмоциональных проявлений выбраны основные диагностические методы: наблюдение, тестирование, беседа, анализ продуктов творческой деятельности в процессе индивидуальной и групповой формах психодиагностического взаимодействия.

Первым методом для обследования слабослышащих детей подросткового возраста в учебной деятельности был выбран метод невключенного наблюдения, он предполагает исследование «со стороны», без взаимодействия с детьми. Такой вид наблюдения используется для фиксации

актов так называемого «открытого поведения». Появляются такие возможности, как: непосредственный охват и фиксация актов поведения; одновременно фиксировать поведение ряда лиц (класса) по отношению друг к другу или к определённым задачам, предметам и т. д. (учебной деятельности); произвести исследование независимо от готовности детей; позволяет фиксировать сразу по нескольким параметрам. Будет использоваться невключенное наблюдение, результаты которого будут заноситься в специально составленные карты наблюдения.

Исходя из темы исследования была выбрана методика диагностики мотивации учения и эмоционального отношения к учению (модификация А. Д. Андреева). Данный метод диагностики мотивации учения и эмоционального отношения к учению основан на опроснике Ч. Д. Спилберга, который направлен на изучение уровней познавательной активности, тревожности и гнева как актуальных состояний и как свойств личности. Модификация опросника для изучения эмоционального отношения к учению для использования в России была осуществлена А. Д. Андреевой (1987). Методика проводится фронтально – с целым классом. После раздачи бланков обучающимся предлагается прочесть инструкцию (в нашем случае инструкция зачитывается в слух), обратить внимание на пример, затем, если появляются вопросы, психолог отвечает на все. Следует проверить, как каждый из учащихся выполнил задание, точно ли понял инструкцию, вновь ответить на вопросы. После этого учащиеся работают самостоятельно, и психолог ни на какие вопросы не отвечает [32].

При выборе диагностического инструментария была проведена неоднократная консультативная работа практического психолога и была им одобрена адаптация такой методики, как методика диагностики мотивации учения и эмоционального отношения к учению (модификация А. Д. Андреева).

Для выявления внутреннего эмоционального состояния детей на данный момент времени выбран тест Люшера. Он основан на предположении, что выбор цвета отражает направленность испытуемого на определенную

деятельность, его настроение, функциональное состояние, уровень психологического комфорта и наиболее устойчивые черты личности. Выполнение данного теста не является сложным и длительным, а также не требует длительного сосредоточения внимания. Тест состоит из 8 карточек разных цветов: серый, темно-синий, зеленый, оранжево-красный, желтый, фиолетовый, коричневый, черный. Детям по очереди предлагается расположить карточки относительно того, насколько нравится цвет. Процедура проводится дважды, через определенный промежуток времени и после проводится интерпретация данных [17].

Существует множество методов диагностики, позволяющих оценить физическое, моральное и эмоциональное состояние человека [23] [27]. Одним из таких методов является тест «Слон». Обучающимся раздаются листы бумаги, после чего зачитывается инструкция («Нарисуй слона»). Рисуя слона, он рисует себя, свои проблемы и свое видение жизни. По характеру и содержанию рисунков, сделанных детьми, а также (если это возможно) беседы по этим рисункам определяются отношение человека к самому себе и окружающему миру, конфликтные тенденции, типы психологических защит и многие другие личностные характеристики [9, 12].

Таким образом, через представленный комплекс методов и методик будет проведена диагностическая работа.

### **2.3. Проведение констатирующего этапа эксперимента и анализ его результатов**

Диагностическая работа началась со знакомства с детьми через метод невключенного наблюдения на уроке основ безопасности жизнедеятельности.

Результаты наблюдения фиксировались в специально составленных картах наблюдения (Приложение 2).

При проведении невключенного наблюдения за детьми подросткового возраста с нарушением слуха обращали особое внимание на такие параметры эмоциональных проявлений, как:

- 1) выраженность эмоций: дети с нарушением слуха часто не владеют формами выражения эмоциональных проявлений, которые приняты в обществе;
- 2) эмоциональная подвижность: переходы от одного эмоционального переживания к другому;
- 3) внимание к эмоциональным проявлениям сверстников: часто детям подросткового возраста с нарушением слуха непонятно, какие эмоции испытывают окружающие и поэтому мало проявляют интерес.

Процесс наблюдения за детьми подросткового возраста во время учебной деятельности показал, что большинство обучающихся не заинтересованы в теме урока, у многих детей был отрицательный эмоциональный фон, а также то, что не сформированы формы выражения эмоций. Из двадцати человек всего у четверых была активность в учебной деятельности. Оставшиеся 16 общались между собой, что-то рисовали в тетрадях, выясняли отношения друг с другом, и др. Результаты наблюдения представлены в таблице № 3.

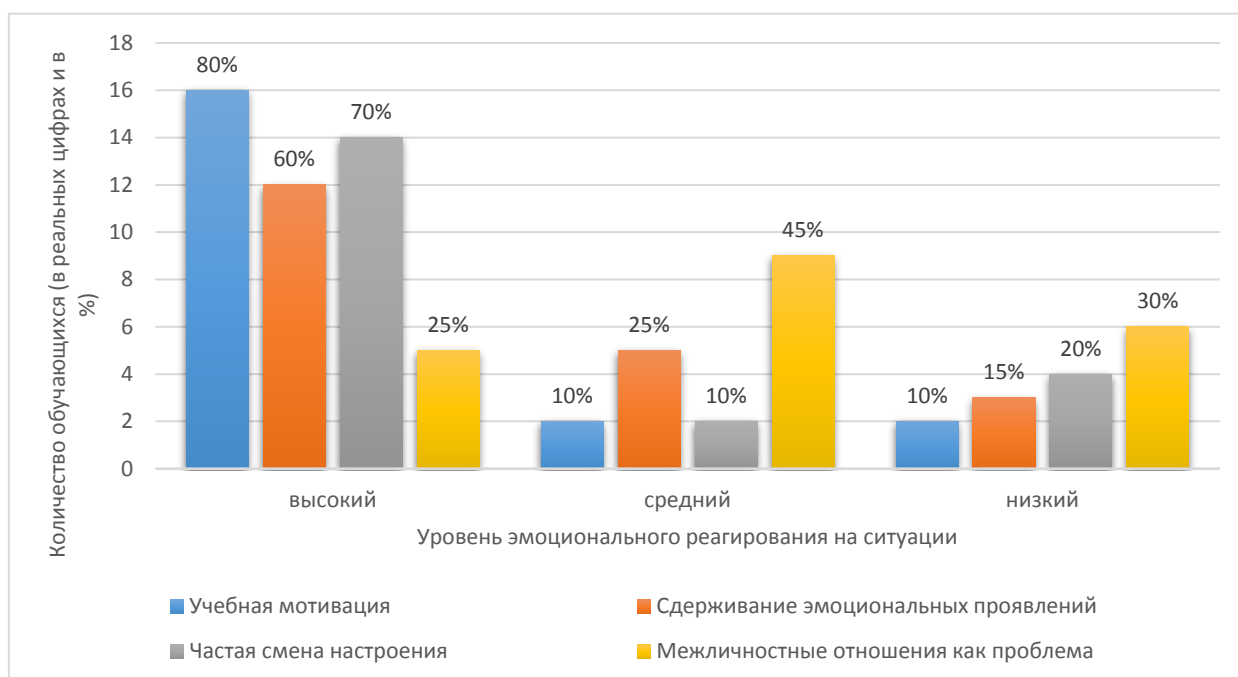
*Таблица 3*

***Распределение количества испытуемых в зависимости от уровня эмоционального реагирования на ситуации в учебной деятельности по методике невключенного наблюдения***

№	Критерий эмоционального реагирования	Уровень эмоционального реагирования		
		низкий	средний	высокий
1.	Учебная мотивация	2	2	16
2.	Сдерживание эмоциональных проявлений	3	5	12

3.	Частая смена настроения	4	2	14
4.	Межличностные отношения как проблема	6	9	5

По итогам метода невключенного наблюдения были получены такие результаты, как: сниженная мотивация к обучению, проблемы в межличностных отношениях, частая смена настроения, сдерживание эмоциональных проявлений. Для большей наглядности данные таблицы отобразим в столбчатой гистограмме (Рисунок 1).



**Рис. 1. Распределение количества испытуемых в зависимости от уровня эмоционального реагирования на ситуации в учебной деятельности по методике невключенного наблюдения**

Как показывает гистограмма, у многих детей снижена учебная мотивация, наблюдается частая смена настроения, либо же сдерживание

эмоциональных проявлений, а также, можно отметить проблемы в межличностных отношениях (характерно больше для девочек).

Следующим методом для диагностики эмоциональных проявлений был использован Цветовой тест Люшера. Целью данного метода было выявить способы проявления эмоций (ярко выражают или скрывают), а также возможные проблемы в межличностном общении.

Группа испытуемых с интересом подошла к заданию, но некоторым была непонятна инструкция, и поэтому зачитывалась она два раза.

Результаты анализа результатов методики Цветового теста Люшера представлены в таблице № 4.

*Таблица 4*

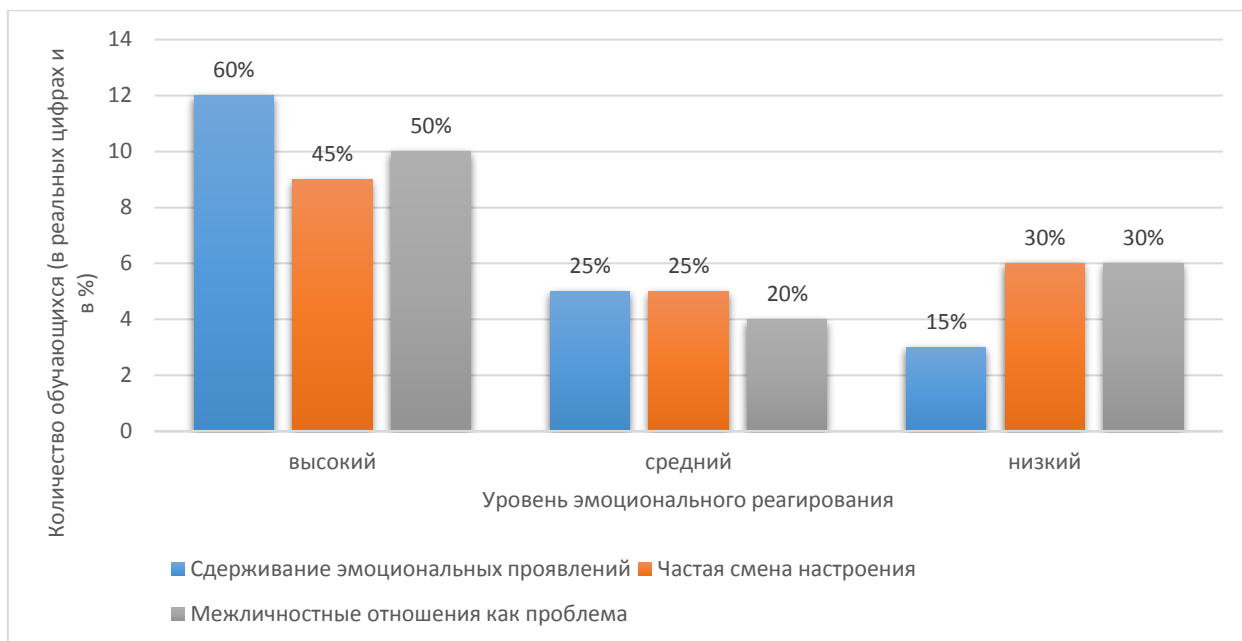
***Распределение количества испытуемых в зависимости от уровня эмоционального реагирования на ситуации в учебной деятельности по методике Цветовой тест Люшера***

№	Критерий эмоционального реагирования	Уровень эмоционального реагирования		
		низкий	средний	высокий
1.	Сдерживание эмоциональных проявлений	3	5	12
2.	Частая смена настроения	6	5	9
3.	Межличностные отношения как проблема	6	4	10

Таким образом, яркое сдерживание эмоциональных проявлений выявлено у двенадцати обучающихся, нестабильность (частые перемены) эмоциональных проявлений у девяти детей, и, проблемы в межличностном общении у десяти испытуемых.

Для большей наглядности данные таблицы № 4 отобразим в столбчатой гистограмме с использованием процентного соотношения.





***Рис. 2. Распределение количества испытуемых в зависимости от уровня эмоционального реагирования на ситуации в учебной деятельности по методике Цветовой тест Люшера***

Таким образом, у обучающихся не сформированы способы выражения эмоциональных проявлений: либо скрывают в себе, что вызывает тревожность и замкнутость, либо слишком ярко проявляют свои эмоции, что предполагает эмоциональные вспышки. Данные способы реакции на эмоциональные проявления влекут за собой проблемы в межличностных отношениях (с друзьями, родителями, педагогами) и снижение мотивации к учебной деятельности (дети заняты своим эмоциональным состоянием).

Следующей диагностической процедурой была проективная методика «Слон» (Приложение 4). Детям предлагалось нарисовать слона, при этом они проецировали свое внутреннее «Я» через изображение животного. Результаты проведения методики «Слон» представлены в таблице № 5.

Таблица 5

**Распределение количества испытуемых в зависимости от уровня эмоционального реагирования на ситуации в учебной деятельности по методике «Слон»**

№	Критерий эмоционального реагирования	Уровень эмоционального реагирования		
		низкий	средний	высокий
1.	Самооценка (рис. 3)	5	3	12
2.	Частая смена настроения (рис. 4)	2	4	14
3.	Межличностные отношения как проблема (внимание к эмоциональным проявлениям окружающих) (рис. 5)	5	8	7

Таким образом, результаты проведения методики «Слон» показали: завышенную самооценку у многих обучающихся, частую смену настроения. Для большей наглядности изобразим результаты таблицы № 5 в круговых диаграммах с использованием процентного соотношения.



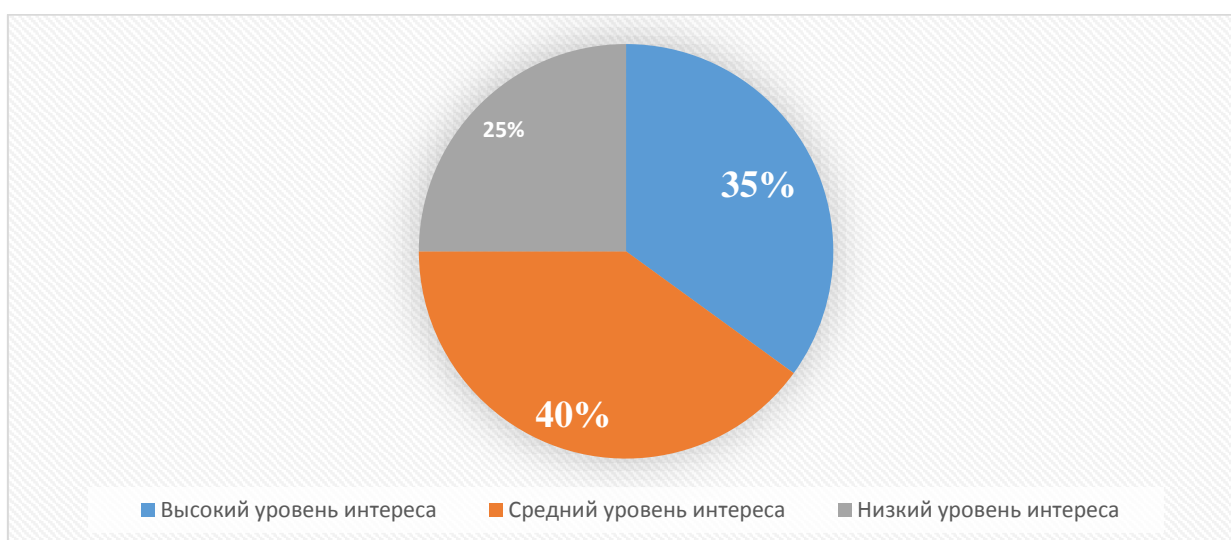
**Рис. 3. Распределение испытуемых в зависимости от уровня сформированной самооценки по проективной методике «Слон» (%)**

У 15% обучающихся адекватная самооценка.



***Рис. 4. Распределение испытуемых в зависимости от уровня частоты смены настроения по проективной методике «Слон» (%)***

У многих испытуемых не сформированы способы выражения эмоциональных проявлений, и, по проективной методике «Слон» видно, что одним из ярких способов выражения является частая смена настроения.



***Рис. 5. Распределение испытуемых в зависимости от уровня проявления интереса к эмоциональным состояниям окружающих по проективной методике «Слон» (%)***

По рисунку 5 видно, что многие испытуемые не обращают внимание на эмоциональные состояния окружающих, им важнее собственные переживания.

Данные, полученные при использовании проективной методики «Слон» сходятся с результатами невключенного наблюдения и теста Люшера: повышенный уровень смены эмоциональных проявлений, неадекватные способы выражения эмоциональных проявлений, а также неумение понимать эмоциональные состояния окружающих людей.

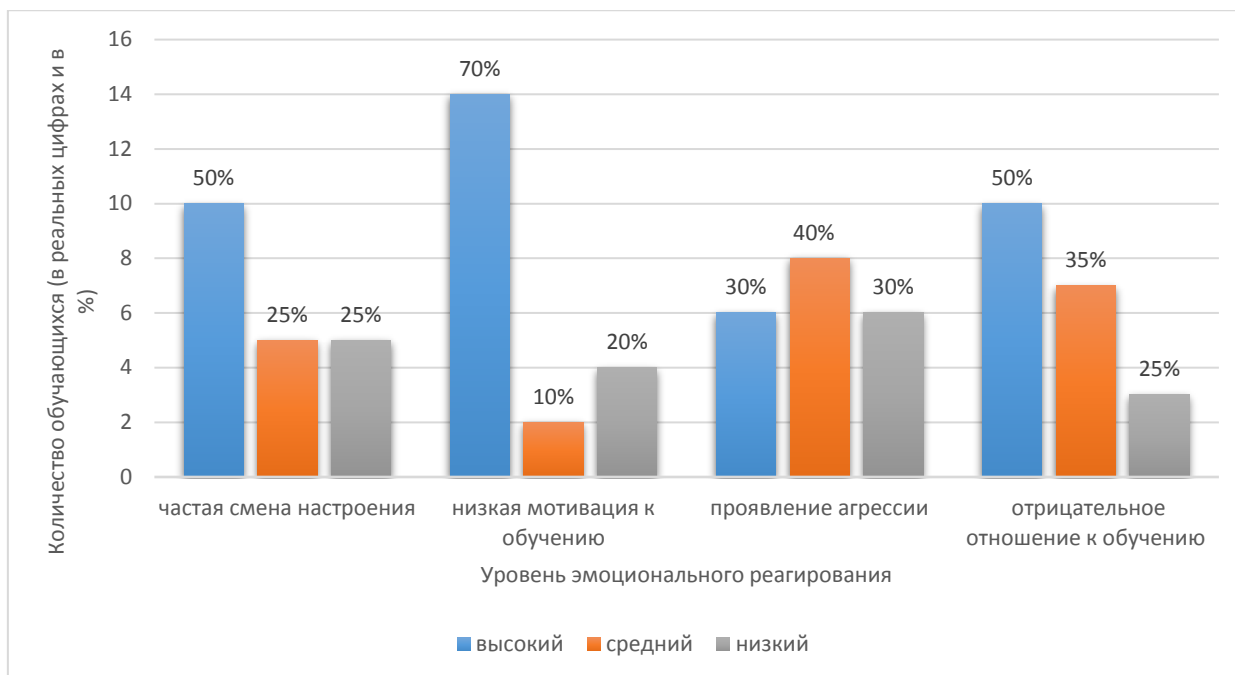
Следующей процедурой была методика диагностики мотивации учения и эмоционального отношения к учению (модификация А. Д. Андреева) (Приложение 3), целью которой является диагностика познавательной активности, мотивации достижения, тревожности, гнева. Результаты методики представлены в таблице № 6.

*Таблица 6*

***Распределение испытуемых в зависимости от уровня эмоциональных проявлений по проективной методике диагностики мотивации учения и эмоционального отношения к учению (Модификация А. Д. Андреевой)***

№	Критерий эмоционального реагирования	Уровень эмоционального реагирования		
		низкий	средний	высокий
1.	Частая смена настроения	5	5	10
2.	Мотивация к обучению (низкая)	4	2	14
3.	Агрессия	6	8	6
4.	Отношение к обучению (отрицательное)	3	7	10

Для большей наглядности результаты таблицы № 6 представлены на столбчатой гистограмме (рисунок 7).



**Рис. 6. Распределение испытуемых в зависимости от уровня проявления эмоционального реагирования по методике «Диагностика мотивации учения и эмоционального отношения к учению» (Модификация А. Д. Андреева) (%)**

Итак, в таблице № 6 и на рисунке 7 отображены такие результаты методики диагностики мотивации учения и эмоционального отношения к учению, как: у половины группы испытуемых отмечается частая смена настроения, у большинства участников снижена мотивация к обучению, у многих яркое проявление агрессии, и у половины группы детей отрицательное отношение к обучению.

*Таблица 7*

**Распределение испытуемых в зависимости от стабильного уровня проявления эмоционального реагирования (совокупность результатов используемых методик)**

№	Критерий эмоционального реагирования	Уровень эмоционального реагирования
		высокий уровень
1.	Частая смена настроения	12

2.	Сдерживание эмоциональных проявлений	11
3.	Мотивация к обучению (низкая)	15
4.	Отношение к обучению (отрицательное)	10

Не все обучающиеся проявляют негативные эмоциональные проявления стабильно по всем критериям эмоционального реагирования (10 человек). У другой половины, проявление негативных эмоциональных проявлений носит ситуативный характер, а потому, они будут контрольно-оценочной группой.

Таким образом, при проведении диагностической работы и более подробном анализе индивидуальных психологических особенностей детей подросткового возраста с нарушением слуха выявлена тенденция к проявлению высокого уровня смены настроения и скрытой агрессии испытуемых. Для них характерны: завышенная либо заниженная самооценка, неудовлетворенность своим положением в социуме, концентрация на личных проблемах, нарушение коммуникации, стремление к контролю над ситуацией, тревожность, импульсивность, проявления агрессии по отношению к взрослым и самим себе, предрасположенность к чрезмерной конфликтности, защитная реакция, подозрительность, недоверчивость, сниженная мотивация к обучению, а также у них не сформированы способы выражения эмоциональных проявлений.

### **ГЛАВА 3. СОСТАВЛЕНИЕ КОРРЕКЦИОННО-РАЗВИВАЮЩЕЙ ПРОГРАММЫ ПО ПРЕОДОЛЕНИЮ НЕГАТИВНЫХ ЭМОЦИОНАЛЬНЫХ ПРОЯВЛЕНИЙ В УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ У ДЕТЕЙ ПОДРОСТКОВОГО ВОЗРАСТА С НАРУШЕНИЕМ СЛУХА**

#### **3.1. Обзор направлений коррекционно-развивающей работы специального психолога по преодолению негативных эмоциональных проявлений в учебной деятельности у детей подросткового возраста с нарушением слуха**

Психологической коррекцией негативных эмоциональных проявлений в учебной деятельности у детей подросткового возраста с нарушением слуха является целесообразно организованная система психологических воздействий.

Основными направлениями психологической коррекции негативных эмоциональных проявлений в учебной деятельности являются:

1. сглаживание дискомфорта в эмоциональных проявлениях у детей подросткового возраста с нарушением слуха;
2. повышение уровня активности и самостоятельности детей;
3. устранение возможных вторичных личностных реакций, которые обусловлены негативными эмоциональными проявлениями, например, агрессивность, повышенная тревожность;
4. формирование адекватной самооценки и эмоциональной устойчивости и саморегуляции.

В отечественной, а также, в зарубежной психологии используется разнообразие методов, которые направлены на преодоление негативных эмоциональных проявлений в учебной деятельности у детей подросткового

возраста с нарушением слуха [22]. Все методы можно условно разделить на две группы: индивидуальные и групповые [11, 24].

Основными фазами психологической коррекции негативных эмоциональных проявлений в подростковом возрасте являются:

1. установочная;
2. подготовительная;
3. реконструктивная;
4. закрепляющая.

Более подробно ознакомимся с основными фазами психологической коррекции негативных эмоциональных проявлений в таблице № 7.

*Таблица 8*

***Задачи и психотехнические приемы по основным фазам психологической коррекции негативных эмоциональных проявлений в подростковом возрасте (по И. И. Мамайчук)***

<b>Фаза</b>	<b>Задачи</b>	<b>Психотехнические приемы</b>
1. Установочная	Образование группы как целого. Формирование положительного настроения на занятие. Диагностика поведения и особенностей общения	Спонтанные игры. Игры на невербальные коммуникации. Коммуникативные игры
2.Подготовительная	Структурирование группы. Формирование активности и самостоятельности. Формирование эмоциональной поддержки членов группы	Сюжетноролевые игры. Игры драматизации для снятия эмоционального напряжения
3.Реконструктивная	Коррекция неадекватных эмоциональных реакций. Эмоциональное реагирование и вытеснение негативных переживаний. Обучение ребенка самостоятельному нахождению нужных форм эмоционального реагирования	Разыгрывание детьми конкретных жизненных проблемных ситуаций



4. Закрепляющая	Закрепление у ребенка адекватного эмоционального реагирования на конфликт. Формирование адекватного отношения к себе и окружающим	Специальные сюжетно-ролевые игры, предложенные детьми
-----------------	---	---

Общей задачей каждой из фаз психологической коррекции негативных эмоциональных проявлений в подростковом возрасте с нарушением слуха является актуализация желания подростка справиться со своей эмоциональной проблемой. Частные задачи зависят от оригинальности применяемых методов, а также, от индивидуальных и ситуативных особенностей подростка.

В работе с детьми подросткового возраста при негативных эмоциональных проявлениях используют, в основном, групповые методы.

В коррекционно-развивающей работе по преодолению негативных эмоциональных проявлений в подростковом возрасте с нарушением слуха часто используют основные группы методов поведенческой психологии, например, методы саморегуляции; стимулирование позитивной мотивации; методы коррекции эмоциональных состояний [10].

Кроме групповых методов работы с негативными эмоциональными проявлениями у детей подросткового возраста с нарушением слуха можно использовать психорегулирующую тренировку, цель которой – это смягчение эмоционального дискомфорта; формирование приемов релаксации; развитие навыков саморегуляции и самоконтроля поведения.

Также, важно отметить роль семьи у детей подросткового возраста с нарушением слуха при преодолении негативных эмоциональных проявлений, так как от уровня общей и психолого-педагогической культуры родителей, их жизненной позиции, их отношения к своему ребенку и имеющимся у него проблемам, от степени участия родителей в коррекционном процессе во

многим зависит эмоциональное состояние детей подросткового возраста с нарушением слуха [22, 33].

Работа психолога с участием семьи ребенка подросткового возраста с нарушением слуха, имеющего негативные эмоциональные проявления в деятельности, позволяет создать ему возможности проявить себя, свои чувства и эмоции; способствовать обогащению эмоционального мира родителей и подростков; содействовать повышению самооценки подростков, приобретению ими чувства собственной значимости.

Таким образом, при составлении коррекционной программы необходимо опираться на ведущие принципы поведенческой психологии: объективность, поведенческая оценка, системность и сотрудничество, а также, при построении коррекционной программы эмоциональных нарушений в подростковом возрасте необходимо помнить, что методы, используемые психологом в профессиональной деятельности должны быть адекватны как проблемам клиента, так и возможностям самого психолога [24].

### **3.2. Составление и частичная апробация коррекционно-развивающей программы по преодолению негативных эмоциональных проявлений в учебной деятельности у детей подросткового возраста с нарушением слуха**

Коррекционная программа, направленная на преодоление негативных эмоциональных проявлений в учебной деятельности у детей подросткового возраста с нарушением слуха через внутренние и внешние поведенческие изменения, составлена на основе основной общеобразовательной программы начального общего образования для слабослышащих и позднооглохших обучающихся (вариант 2.2). ГКОУ СО «Екатеринбургская школа-интернат

№13, реализующая адаптированные основные общеобразовательные программы».

*Пояснительная записка*

В настоящее время система коррекционной помощи детям с нарушением слуха до сих пор совершенствуется. Проблема развития эмоционально – личностной сферы в подростковом возрасте актуальна, так как подростковый возраст – это критический период и имеет важное значение в формировании личности человека, так как в этот период расширяется объем деятельности, качественно меняется характер, закладываются основы сознательного поведения, формируются нравственные представления.

Коррекционно-развивающая программа предполагает формирование адекватной самооценки, проявляющейся в положительном отношении подростка к собственной личности, принятии себя и составляет основу формирования таких позитивных качеств личности, как уверенность в себе, самоуважение, самокритичность, а также в положительном отношении к обучению.

*Цель программы* – преодоление негативных эмоциональных проявлений в учебной деятельности у детей подросткового возраста с нарушением слуха через внутренние и внешние поведенческие изменения.

*Задачи программы:*

1. составить комплекс занятий (тренингов), который включает в себя упражнения, направленные на формирование положительной учебной мотивации;
2. помочь развить эффективные способы выражения своих эмоций;
3. сформировать у обучающихся необходимые навыки самоанализа;
4. определить эффективность составленного комплекса занятий.

*Основные методы:* упражнения и игры.

*Количество занятий:* 15.

*Продолжительность занятий:* 2-3 академических часа.

Критерии и механизм отслеживания: первичная диагностика, итоговая диагностика (методики: невключенное наблюдение, тест Люшера, проективная методика «Слон», Методика диагностики мотивации учения и эмоционального отношения к учению в средних и старших классах школы.

Содержание коррекционно-развивающей программы, направленной на преодоление негативных эмоциональных проявлений в учебной деятельности у детей подросткового возраста с нарушением слуха, определяют такие принципы, как [49]:

- 1) принцип научности;
- 2) принцип наглядности;
- 3) принцип доступности.

*Планируемые результаты освоения курса:* у детей подросткового возраста с нарушением слуха, изучивших курс занятий по данной коррекционно-развивающей программе, направленной на преодоление негативных эмоциональных проявлений в учебной деятельности, планируют формирование таких результатов, как:

1) Личностные результаты, которые обеспечивают ценностно-смысловую ориентацию обучающихся:

- адекватное отношение обучающихся к своим особенностям;
- проявление внутренней позиции детей подросткового возраста с нарушением слуха на уровне эмоционально-положительного отношения к процессу обучения;
- проявление познавательного интереса в процессе обучения;
- повышение уровня заинтересованности с использованием совместной деятельности.

2) Метапредметные результаты.

Коммуникативные результаты – обеспечивают социальное взаимодействие, интеграцию в группу сверстников и построение продуктивного взаимодействия и сотрудничества со сверстниками:

- умение слушать и вступать в диалог;
- использование навыков невербального взаимодействия;
- владение навыками группового сотрудничества.

3) Регулятивные результаты – способность организации собственной деятельности:

- принятие учебной задачи и ее сохранение;
- адекватная оценка правильности выполнения задачи;
- адекватное восприятие оценки сверстников;
- адекватная самооценка.

4) Познавательные результаты – обеспечивают возможность познания предметного и социального мира:

- владение приемами проявления эмоций;
- наличие расширенных знаний о разнообразии эмоций людей.

*Содержание коррекционно-развивающей программы:*

Коррекционно-развивающая программа, направленная на преодоление негативных эмоциональных проявлений в учебной деятельности у детей подросткового возраста через внутренние и внешние поведенческие изменения, включает в себя такие направления, как:

- 1) развитие положительного эмоционального отношения к обучению;
- 2) расширение и закрепление у обучающихся круга понимаемых ими эмоций и чувств;
- 3) формирование способности понимать эмоции других людей.

При составлении тематического плана коррекционно-развивающей программы были выделены такие этапы, как: вводный, основной и заключительный. В вводный включен один тренинг на знакомство, в основной тринадцать тренингов на внутренние и внешние поведенческие изменения, а в заключительный – один тренинг, целью которого является закрепление

пройденного материала в основном этапе и создание условий для формирования ответственности испытуемых.

Таблица 9

**Тематический план коррекционно-развивающей программы, направленной на преодоление негативных эмоциональных проявлений в учебной деятельности у детей подросткового возраста с нарушением слуха через внутренние и внешние поведенческие изменения (40 часов)**

Тема	Цели занятий	Наименования форм работы, упражнений	Кол-во часов (академич-х)
<b>Вводный этап</b>			
1. «Знакомство» (Приложение 5)	– знакомство; – создание позитивной атмосферы и в группе.	– «А я сегодня...»; – «Замороженные»; – «Что такое эмоции?»; – «Угадай эмоцию»; – «Моя эмоция»; – «Рефлексия»	2
<b>Основной этап</b>			
2. «Я понимаю себя» (Приложение 6)	– расширение и закрепление у обучающихся круга понимаемых ими эмоций и чувств	– «А я сегодня...»; – «Имена чувств»; – «Незаконченные предложения» (Приложение 7); – «Узнавание эмоций»; – «Твое настроение»; – «Я и мои чувства»; – «Рефлексия»	2,5
3. «Эмпатия – способность понимать, различать и быть чувствительным к эмоциям других людей» (Приложение 8)	– формирование способности понимать эмоции других людей	– «А я сегодня...»; – «Передай эмоцию»; – «Нарисуй за минуту»;  – «Живые руки»; – «Разные маски» (Приложение 9);  – «Рефлексия»	3
4. «Властелин своих эмоций» (Приложение 10)	– помощь обучающимся в раскрытии своих сильных сторон; – актуализация личностных ресурсов	– «А я сегодня...»; – «Чудо-ключ»; – «Глухой смайл»; – «Снегопад»; – «Пушинка» – «Свой способ»; – «Рефлексия»	2,5

Продолжение таблицы 9

5. «Я такой, потому что...» (Приложение 11)	– выявить причины негативных эмоциональных проявлений	– «А я сегодня...»; – «Кто я есть на самом деле?»; – «Связующая нить»; – «Радуга чувств»; – «Изображалки»; – «Я в прошлом, я в настоящем, я в будущем» (Приложение 12); – «Ассоциации»; – «Рефлексия»	2.5
6. «Грусть на радость?» (Приложение 13)	– освоение методов реагирования на стрессовые ситуации;  – формирование способов преодоления негативных эмоций	– «А я сегодня...»;  – «На уроке я...»;  – «Воздушный шарик»;  – «Измени эмоцию» (Приложение 14);  – «Тяни - толкай»;  – «Разговор»;  – «Копилка обид»;  – «Комплименты»;  – «Рефлексия»	3
7. «Развиваем эмоциональный интеллект» (Приложение 15)	– формирование умений управлять собой, чувствами, состояниями, внутренним диалогом	– «А я сегодня...»;  – «Я люблю апельсины. А вы?»;  – «Мои недостатки»;  – «Вежливый отказ»;  – «Просьба о помощи»;  – «Преодоление обвинения»;  – Я среди людей (психологическая скульптура);  – «Рефлексия»	3
8. «Учимся саморегуляции» (Приложение 16)	– углубление процессов самораскрытия, самосознания;	– «А я сегодня...»;  – «Я готов делиться»;  – «Рубка дров»;	3

	<p>– осознание своих страхов, тревог;</p> <p>– освоение методов борьбы со своими тревогами и страхами</p>	<p>–«Как мы боремся с трудностями»;</p> <p>–«Слепой и поводырь»;</p> <p>–«На лесной поляне»</p> <p>–«Напиши свой страх»;</p> <p>– «Я доверяю»;</p> <p>—«Рефлексия»</p>	
9. «Способы реагирования на агрессию»	– формирование способов реакции в состоянии агрессии	<p>–«А я сегодня...»;</p> <p>–«Физические упражнения»;</p> <p>–«Счет»;</p> <p>–«Дыхательная гимнастика»;</p> <p>–«Расскажи другу»;</p> <p>–«Напиши и выброси»;</p> <p>–«Обдумай причины»;</p> <p>– «Рефлексия»</p>	3
10. «Пути выхода из конфликтной ситуации»	– формирование умений эффективного поведения в конфликтных ситуациях	<p>– «А я сегодня...»;</p> <p>– «Что такое конфликт»;</p> <p>–«Причины возникновения конфликтов»;</p> <p>– «Варианты общения»;</p> <p>– «Шалаш»;</p> <p>– «Встреча на узком мостике»;</p> <p>– «Конфликт»;</p> <p>– «Рефлексия»</p>	2.5
11. «Мотивация к учебной деятельности детей	– формирование положительного эмоционального отношения к учебной деятельности	<p>– «А я сегодня...»;</p> <p>– «Я могу, если захочу»;</p> <p>– «Спасибо школе за...»;</p> <p>–«Что я знаю о себе»;</p>	2.5



Продолжение таблицы 9

подросткового возраста»		<ul style="list-style-type: none"> <li>– «Мои возможности»;</li> <li>– «Рефлексия»</li> </ul>	
12. «Мотивация к учебной деятельности детей подросткового возраста»	– формирование положительного эмоционального отношения к учебной деятельности	<ul style="list-style-type: none"> <li>– «А я сегодня...»;</li> <li>– «Должен или выбираю»;</li> <li>– «Чемодан в дорогу»;</li> <li>– «Я хочу стать»;</li> <li>– «Я в прошлом, я в настоящем, я в будущем»;</li> <li>– «Я - подарок человечеству»;</li> <li>– «Рефлексия»</li> </ul>	3
13. «Самопринятие. Самоуважение. Самоодобрение»	– формирование адекватной самооценки	<ul style="list-style-type: none"> <li>– «А я сегодня...»;</li> <li>– «Мне нравится в людях...»;</li> <li>– «Меня раздражает в людях...»;</li> <li>– «Я»;</li> <li>– «Заросли»;</li> <li>– «Я заслуживаю уважения, потому что...»</li> <li>– «Мое хобби»;</li> <li>– «Рефлексия»</li> </ul>	3
14. «Опыт родителей»	– показать ценность советов родителей	<ul style="list-style-type: none"> <li>– «А я сегодня...»;</li> <li>– «Я могу рассказать родителям...»;</li> <li>– «Лучше всего меня знают мои родители»;</li> <li>– «Отцы и дети»;</li> <li>– «Мы разговариваем так...»;</li> <li>– «Рефлексия»</li> </ul>	2.5
<b>Заключительный этап</b>			

15.	«В я будущем буду...»	– создание условий,	– «А я сегодня...»;	2
		способствующи х развитию чувства взрослости, самостоятельности и ответственности	– «Ответственность – это...»;  – «Как я отношусь к себе?»;  – «Обсуждение рисунков с 12 тренинга»;  – «Рефлексия»	

Коррекционно-развивающая программа составлена с учетом возрастных особенностей обучающихся, а также с требованиями адаптированной основной общеобразовательной программы начального общего образования обучающихся с нарушением слуха [38].

Данная программа основывается на двух важных факторах формирования:

1. познавательная мотивация – в основе данного фактора игры и упражнения, которые направлены на формирование положительного отношения к процессу школьного обучения.

2. внутренние и внешние поведенческие изменения – данный фактор подразумевает игры и упражнения, реализующиеся путем расширения знаний и формирования способов реагирования на эмоциональные проявления через совместную деятельность. Установление благоприятного психологического климата, в процессе совместной деятельности является важным фактором для развития позитивной познавательной мотивации.

Структура программы соответствует поставленной цели.

*Основное содержание коррекционно-развивающих занятий* составляют психологические игры и упражнения, которые направлены на развитие положительной эмоциональной мотивации к обучению у детей подросткового возраста с нарушением слуха.

Коррекционно-развивающая программа рассчитана на 40 часов. Тренинги проводятся 1 раз в неделю, продолжительностью от 2 до 3 часов. В отведенное время, тренинги посещает группа обучающихся.

*Предполагаемая структура занятий:*

Ритуал приветствия – подразумевает разминку, положительный настрой на занятие. Является значимым моментом при работе с группой, позволяет сплотить группу, создает позитивную атмосферу, что в свою очередь важно для реализации плодотворной работы. Длительность 5 – 10 минут.

Основная часть – включает в себя различные упражнения и игры, которые направлены на развитие позитивной познавательной мотивации посредством совместной деятельности. Длительность 120 – 160 минут.

Рефлексия – предполагает анализ занятия с учетом двух аспектов: эмоциональном (что больше всего понравилось – не понравилось), и смысловом (для чего мы это делали).

*Форма организации – групповая.*

Таким образом, реализация коррекционно-развивающей программы проводилась на базе ГКОУ СО «Екатеринбургская школа-интернат №13, реализующая адаптированные основные общеобразовательные программы».

Всего проведено восемь тренингов в рамках преддипломной практики.

После проведения четвертого тренинга, была заметна положительная динамика в поведенческих изменениях испытуемых: больше стали делиться своими проблемами и обращаться за помощью друг другу, расширился кругозор по теме эмоциональных проявлений, «спокойнее» стали сидеть на уроках.

По наблюдениям к восьмому тренингу испытуемые использовали способы эмоционального реагирования на стрессовые ситуации из пройденных на седьмом («Просьба о помощи», «Копилка обид»). Обучающиеся делились своими впечатлениями об эффективности данных методов («Очень помогает от злости...»; «Я, когда начинаю волноваться, могу сказать другу – это успокаивает. Ещё я получаю помощь от него.», и др.).

### **3.3. Составление методических рекомендаций в адрес специального психолога по дальнейшей ее апробации коррекционно-развивающей программы**

При дальнейшей апробации составленной коррекционной программы важно учитывать порядок занятий в блоках. Чтобы составленная программа могла быть реализована в полной мере необходимо использовать такие формы и методы работы, как невключенное и включенное наблюдение, беседу, ведение документации, групповые и индивидуальные занятия с психологом, мониторинг динамики развития с помощью методик: тест Люшера, проективная методика «Слон», «Диагностика мотивации учения и эмоционального отношения к учению». Необходимо проводить наблюдение за детьми во время занятий с психологом, уроков в классе, на переменах и во внеурочной деятельности. Всё это требуется для того, чтобы отслеживать их поведение, определенные реакции и возможно, выявлять особенности эмоциональных проявлений конкретного ребенка и в дальнейшей коррекционной работе опираться именно на них. Также необходим такой метод как беседа с ребенком, его родителями и педагогами. В ходе беседы с ребенком можно выявить и подчеркнуть для себя какие-либо косвенные особенности его эмоциональной сферы. Важно записывать информацию после тренингов, так как по результатам проведенных коррекционных тренингов поможет систематизировать всю собранную информацию и в будущем, отследить динамику. Важно отметить, что недопустимо пропускать ни один этап диагностики.

При реализации данной коррекционно-развивающей программы важно учитывать не только проявления негативных эмоций в учебной деятельности, но и на другие психические функции, поведенческие реакции и др., так как все находится во взаимосвязи.

Необходимо формировать у ребенка осознание целей и задач, стоящих в рамках каждого занятия.

Требования к материально-технической оснащенности учреждения для реализации программы:

Свободное и просторное помещение для проведения занятий: помещение класса, группы, игровая комната. Некоторые занятия для повышения их качества, (например, занятия по обучению навыкам саморегуляции и релаксации) должны проводиться в комнате психологической разгрузки.

*Материалы и инвентарий для занятий:*

- 1) тетради, бумага для рисования;
- 2) ватман;
- 3) воздушные шарики;
- 4) ручки, карандаши, фломастеры, мелки;
- 5) заготовки людей на упражнение «Измени эмоцию», изображения улыбок, глаз;
- 6) мяч;
- 7) ножницы, клей, скотч;
- 8) трафареты масок;
- 9) презентация с эмоциями;
- 10) ключ на веревке;
- 11) заготовка для упражнения «Моя вселенная»;
- 12) заготовка «Незаконченные предложения».

*Ожидаемые результаты*

Общим критерием продуктивности данной программы как средства формирования, развития и коррекции качеств обучающегося следует считать успешную реализацию приобретенных психологических умений и освоенных технологий, необходимых для повседневной жизни. Такие занятия могут стать толчком, стимулятором саморазвития и помогут конкретному участнику

найти и осознать оптимальные способы реагирования в проблемных ситуациях [24].

*Система организации контроля реализации программы* предполагает отслеживание основных показателей эмоционального состояния и поведения детей через наблюдение и осуществление диагностических процедур по методикам: тест Люшера, тест «Слон», Методика диагностики мотивации учения и эмоционального отношения к учению (модификация А. Д. Андреева), метод невключенного наблюдения.

## **ЗАКЛЮЧЕНИЕ**

В ходе исследования была изучена и проанализирована психолого-педагогическая литература про негативным эмоциональным проявлениям у детей подросткового возраста с нарушением слуха. Исходя из этого были выявлены особенности эмоциональной сферы у детей, имеющих нарушения слуха, например, слабо развитая способность дифференциации эмоциональных проявлений окружающих, ограниченность или недостаточность сведений об эмоциях, а также неадекватные способы выражения собственных эмоциональных проявлений.

Была проведена диагностическая работа на базе Государственного бюджетного общеобразовательного учреждения Свердловской области "Екатеринбургской школы-интернат № 13, реализующей адаптированные основные общеобразовательные программы". В группу участников-испытуемых вошли дети подросткового возраста (14 – 16 лет), имеющие нарушения слуха.

По результатам диагностической работы были получены следующие данные: у большинства испытуемых частая смена настроения, также многие обучающиеся по причине неумения выражать свои эмоции, либо скрывали их, либо же не контролировали и др.

На основании полученных результатов была проанализирована психолого-педагогическая литература по коррекции выявленных негативных эмоциональных проявлений и составлена коррекционно-развивающая программа. Коррекция основана на внутренних и поведенческих изменениях детей подросткового возраста с нарушением слуха.

При апробации коррекционно-развивающей программы наблюдалась положительная динамика во внешних поведенческих изменениях детей. Промежуточный мониторинг не был проведен, так как изменения в эмоциональной сфере требуют более длительного времени и итоговую

диагностику следует проводить после полной апробации коррекционно-развивающей программы.

Составлены методические рекомендации в адрес специального психолога по использованию составленной коррекционно-развивающей программы по преодолению негативных эмоциональных проявлений в учебной деятельности у детей подросткового возраста с нарушением слуха.



## СПИСОК ИСТОЧНИКОВ И ЛИТЕРАТУРЫ

1. Айзенк, Г. Ю. Интеллект: новый взгляд [Текст] / Г. Ю. Айзенк. – М. : Изд-во Моск. ун-та, 1995. – 131 с.
2. Алмазова, О. В. Психолого-педагогическая диагностика [Текст]: учеб. пособие / О. В. Алмазова. – Екатеринбург : Издатель Калинина Г. П., 2007. – 227 с.
3. Андреева, И. Н. Понятие и структура эмоционального интеллекта [Текст] / И. Н. Андреева. – Смоленск : СГПУ, 2004. – 26 с.
4. Анн, Л. Психологический тренинг с подростками [Текст] / Л. Анн. – СПб. : Питер, 2001. – 111 с.
5. Барканова, О. В. Методики диагностики эмоциональной сферы: психологический практикум [Текст] / О. В. Барканова. – Красноярск : Литера-Принт, 2009. – 111 с.
6. Богданова, Т. Г. Сурдопсихология [Текст] : учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / Т. Г. Богданова. – М. : Академия, 2002. – 203 с.
7. Бойко, В. В. Энергия эмоций в общении: взгляд на себя и на других [Текст] / В. В. Бойко. – М. : Информационно-издательский дом Филинь, 1996. – 472 с.
8. Большая энциклопедия психологических тестов [Текст] / сост. А. Карелин. – М. : Изд-во Эксмо, 2006 – 416 с.
9. Бурлакова, Н. С., Олешкевич, В. И. Проективные методы: теория, практика применения к исследованию личности ребёнка. [Текст] / Н. С. Бурлакова, В. И. Олешкевич. – М. : Изд-во ИОИ, 2001. – 352 с.
10. Василюк, Ф. Е. Психология переживания: анализ преодоления критических ситуаций [Текст] / Ф. Е. Василюк. – Москва. : Инфра– М, 1994. – 76 с.
11. Веккер, Л. М. Психика и реальность: единая теория психических процессов.[Текст] / Л. М. Веккер. – М. : Смысл, 2000. – 167 с.

12. Венгер, А. Л. Психологические рисуночные тесты: иллюстрированное руководство. [Текст] / А. Л. Венгер. – М. : Изд-во ВЛАДОС, 2004. – 160 с.
13. Вильюнас, В. К. Психология эмоциональных явлений. [Текст] / В. К. Вильюнас. – М. : Издательство Московского университета, 2003. – 143 с.
14. Выготский, Л. С. Проблема эмоций. [Текст] / Л. С. Выготский. – М. : Просвещение, 1958. – 134 с.
15. Грабенко, Т. М. Эмоциональное развитие слабослышащих школьников: диагностика и коррекция: учебно-метод. пособие [Текст] / Т. М. Грабенко., И. А. Михаленкова. – СПб. : Речь, 2008. – 256 с.
16. Грецов, А. Г. Практическая психология для подростков и родителей.[Текст] / А. Г. Грецов. – СПб.: Питер, 2006. – 239 с.
17. Гуревич, К. М., Акимова, М. К. Психологическая диагностика: учебник для вузов.[Текст] / К. М. Гуревич, М. К. Акимова. – СПб. : Питер, 2003. – 656 с.
18. Дерманова, И. Б. Диагностика эмоционально-нравственного развития.[Текст] / И. Б. Дерманова. – СПб. : Питер, 2002. – 320 с.
19. Додонов, Б. И. Эмоция как ценность [Книга] / Б. И. Додонов. – М. : Политиздат, 1978. – 272 с.
20. Изард, К. Э. Психология эмоций. [Текст] / К. Э. Изард. – СПб. : Издательство «Питер», 1999. – 464 с.
21. Ильин, Е. П. Психология воли. [Текст] / Е. П. Ильин. – СПб. : Питер, 2000. – 288 с.
22. Ильин, Е. П. Эмоции и чувства.[Текст] / Е. П. Ильин. – СПб. : Питер, 2002. – 340 с.

23. Истратова, О. Н. Психодиагностика. Коллекция лучших тестов [Текст] / О. Н. Истратова, Т. В. Эксакусто. – Ростов-н/Д. : Феникс, 2006. – 375 с.
24. Колодич, Е. Н. Коррекция эмоциональных нарушений у детей и подростков: учеб. пособие для студентов психологических факультетов, практических психологов. [Текст] / Е. Н. Колодич. – Мн. : РИПО, 1999 – 94 с.
25. Корсунская, Б. Д. Особенности социально-эмоционального развития детей с нарушениями слуха, в частности, проблемы налаживания [Текст] / Б. Д. Корсунская. – М. : Академия, 2000. – 182 с.
26. Краткий психологический словарь [Текст] : словарь / под общ. ред. А. В. Петровского. – М. : Политиздат, 1985. – 39 с.
27. Курбатова, Т. Н. Проективная методика исследования личности «Hand-Тест»: методическое руководство [Текст] / Т. Н. Курбатова, О. И. Муляр. – СПб. : ИМАТОН, 2001. – 56 с.
28. Лафренье, П. Эмоциональное развитие детей и подростков [Текст] / П. Лафренье. – СПб. : Питер, 2004 – 160 с.
29. Лебединский, В. В. Эмоциональные нарушения в детском возрасте и их коррекция [Текст] / В. В. Лебединский, О. С. Никольская, Е. Р. Баенская, М. М. Либлинг. – М. : Изд-во Моск. Ун-та, 1990. – 196 с.
30. Леонтьев, А. Н. Потребности. Мотивы. Эмоции [Текст] / А. Н. Леонтьев. – М. : [б. и.], 1971. – 170 с.
31. Линдслей, Д. Б. Эмоции [Текст] / Д. Б. Линдслей, С. С. Ственс ; под ред. С. С. Ственса. – М. : [б. и.], 1990. – 684 с.
32. Личко, А. Е. Диагностика характера подростка [Текст] / А. Е. Личко, Н. Я. Иванов. – М. : Изд-во Моск. Ун-та, 1995. – 79 с.

33. Маклаков, А. Г. Общая психология [Текст] / А. Г. Маклаков. – СПб. : Издательский дом Питер, 2001. – 530 с.
34. Мунирова, Л. Р. Развитие коммуникативных свойств личности младших школьников [Текст] / Л. Р. Мунирова. – М. : [б. и.], 1993. – 67 с.
35. Мэй, Р. Проблема тревоги [Текст] / Р. Мэй; пер. с англ. А. Г. Гладковой, Ф. Райс Психология подросткового и юношеского возраста. – СПб. : Питер, 2000. – 97 с.
36. Никольская, О. С. Аффективная сфера человека. Взгляд сквозь призму детского аутизма.[Текст] / О. С. Никольская. – М. : Центр лечебной педагогики, 2000. – 470 с.
37. Орлов, Ю. М. Эмоции и чувства [Текст] / Ю. М. Орлов. – М. : Просвещение, 1996. – 287 с.
38. Осипова, А. А. Общая психокоррекция: учеб. пособие для студ. и вузов. [Текст] / А. А. Осипова. – М. : ТЦ «Сфера», 2000. – 210 с.
39. Основы общей дефектологии. Дефект и компенсация [Текст] : собр. соч. : в 6 т./ под общ. ред. Л. С. Выготского. – М. : Педагогика, 1983. – 368 с.
40. Петшак, В. Изучение эмоциональных проявлений у глухих и слышащих школьников [Текст] / В. Петшак. – М. : Дефектология, 1989. – 147 с.
41. Прихожан, А. М. Диагностика личностного развития детей подросткового возраста.[Текст] / А. М. Прихожан. – М. : АНО «ПЭБ», 2007. – 56 с.
42. Прохоров, А. О. Методики диагностики и измерения психических состояний личности. [Текст] / А. О. Прохоров. – М. : ПЕР СЭ, 2004. – 360 с.

43. Психология эмоций. [Текст] / под ред. В. К. Вилюнаса, Ю. Б. Гиппенрейте. – М. : Изд-во Моск. ун-та, 1984. – 288 с.
44. Речицкая, Е. Г., Кулигина, Т. Ю. Развитие эмоциональной сферы детей с нарушенным и сохранным слухом: метод. пособие [Текст] / Е. Г. Речицкая, Т. Ю. Кулигина. – М. : Книголюб, 2006. – 208 с.
45. Российская Федерация. Закон. Об образовании [Текст] : федер. закон Рос. Федерации. – М. : Инфра-М, 2002. – 54 с.
46. Рубинштейн, С. Л. Основы общей психологии. [Текст] : учеб. пособие / С. Л. Рубинштейн. – М. : Учпедгиз, 1946. – 703 с. с.
47. Рубинштейн, С. Л. Проблемы общей психологии. [Текст] / С. Л. Рубинштейн. – М. : Педагогика, 1973. – 424 с.
48. Хухлаева, О. В. Психология подростка: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений [Текст] / О. В. Хухлаева. – М. : Академия, 2004. – 160 с.
49. Шевченко, С. Г. Коррекционно-развивающее обучение. Организационно-педагогические аспекты [Текст] / С. Г. Шевченко. – М. : Владос, 1999. – 102 с.
50. Шилова, Л. В. Коррекция агрессии школьников. Семья и здоровье ребенка / Л. В. Шилова. – СПб. : Питер, 2005. – 351 с.